

Herskovits Mária*Aranyelme Tehetséggondozó Egyesület*

Mit kezdünk a tehetséggel?

A tehetséggondozás témája hosszú idő óta – így vagy úgy – jelen van gondolkodásunkban. Ez a jelenlét ellentmondásos: beszélünk is róla, nem is, hívjuk tagozatos, emelt óraszámú oktatásnak, képességfejlesztésnek, tanulmányi versenyekre való felkészítésnek. Iskolarendszerünk hivatalosan nem szelektív, valójában már az iskolakezdetkor is az.

A társadalmi, szociokulturális különbségek a mérhető képességek, az iskolai munkára való szocializáltság formájában jelennek meg, és nincs mód megbízható szétválasztásukra, hiszen az örökölt potenciál a korai szociális hatások folyamatában válik képességekké, készségekké. Ennek tudatában nagy szükség volna egy átfogó nemzeti koncepcióra, amely megfogalmazza a tehetséggondozás céljait, áttekinti a már működő elemeket és beépíti a hiányzókat.

Ha azokat a változásokat próbáljuk regisztráltatni, amelyek világszerte végbemennek, legfeltűnőbb közös jellemzőjük, hogy a hangsúly az azonosításról a fejlesztésre tevődött át, illetőleg az azonosítás többlépcsőssé, a fejlesztés folyamatába ágyazottá vált. Nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy gyerekkorban csak a legkritikább esetben (talán csak a zene és a matematika területén) lehet kifejezetten tehetségről beszélni (a rövidség kedvéért használjuk mégis), tehetségre utaló jegyek, tehetség „gyanúja”, tehetség-ígéret, vagy ahogy azt Révész Géza 1918-ban oly szépen mondta „tehetségre irányuló hajlamok” azok, amelyekre figyelhetünk. Az egyre szigorúbb és megbízhatóbb kiválasztás helyett világszerte arra törekszenek, hogy minél több – és többféle területen – „tehetséggyanús” gyereket vonjanak be érdeklődésfelkeltő, képességfejlesztő, gazdagító programokba, amelyek során többlépcsős kiválasztódással fejlődik ki-ki saját lehetőségeinek megfelelően. Renzulli forgóajtó-modellje alapján a gyerekeknek kb. 25 százaléka tekinthető tehetségígéretnek, számukra érdemes programot indítani. Nem szokatlan eljárás ez, hiszen néhány területen (sport, matematika, zene) mindig is így történt a szelekció.

A tehetség felismerésének nem az a célja, hogy egy-egy gyerekről kijelentsük, hogy tehetséges. A „tehetséges” címke elkerülendő, hiszen olyan elvárásokat közvetít a gyerek felé, amelyeknek nem biztos, hogy eleget fog tenni. A felismerés célja az, hogy minél több gyerekben észre vegyünk tehetségre utaló jegyeket és megfelelőképpen fejlesszük a gyerek személyiségének egészét. Tudnunk kell, hogy ha nagyon szigorú kritériumok alapján válogatunk, akkor leginkább az „iskolai tehetség”-nek nevezett csoport kerül fejlesztésre, akik hajlandók a megnövelt ismertanyag elsajátítására, még gyakran beszűkülés, mi több, pszichés/szomatikus panaszok árán is. A kreatív, egyenetlenül teljesítő gyerekeket fenyegeti leginkább az elkallódás veszélye. Írásunkat figyelemfelhívónak szánjuk: keressük meg, ismerjük fel a gyerekek sokféle, egymásnak sokszor ellentmondani látszó, esetleg bosszantó tulajdonságában is a fejlesztésre érdemes tehetség-ígéretet. Gondoljunk arra, hogy ezekből a gyerekekből lesznek leendő vezetőink...

Közkeletű előítéletek a tehetségről

Ősidők óta léteznek előítéletek és mítoszok a tehetségről. Ezeknek van valóságmagvuk, hiszen a tehetségesek nagyon sokfélék. A tehetséges emberekre vonatkozó elő-

ítéletek mindenféle tudományos vizsgálat ellenére máig is élnek és hatnak. (Soller, 2003) A disszonáns, különcségük miatt szembetűnő tehetségesek jobban feltűnnek a köznap életben, mint amekkora a valóságos arányuk a tehetségesek között.

„A nyeszlett kis professzor”

Az egyik, magát keményen tartó előítélet szerint a tehetségesek testileg gyengék és betegesek. Előfordul, hogy valaki testi gyengeségét, ügyetlenségét, esetleg testi fogyatékosságát kiemelkedő szellemi teljesítménnyel kompenzálja, és így sikerül egyensúlyt teremtenie, megoldania életét. *Arany János* így ír magáról: „Így – vézna, ügyetlen testi dolgra – Adtam fejem a bölcs tudományokra.”

A tehetséges gyerekekre vonatkozó amerikai vizsgálatok eredményei szerint azonban ez a ritkább eset, a legtöbb tehetséges gyerek inkább egészségesebb, erősebb életkora átlagánál. Sok tehetséges gyerek éppen kimeríthetetlen energiájával, teherbírásával tűnik fel.

Zseni = örült

Sokan úgy vélik, hogy a tehetséges emberek hangulata állandóan hullámzik, személyiségük kiegyensúlyozatlan, hatalmas intellektuális vagy művészi tehetségük személyiségük harmóniáját eltorzítja. Ez a közkeletű hit, mely szerint a zsenit csak kis lépés választja el az örülttől, ma is él. Biztos, hogy esetenként ez igaz, de éppen úgy igaz az ellenkezője is. Attól függ, hogy *Nietzschére* vagy *Goethére*, *Van Goghra* vagy *Raffaellora* gondolunk. Sok tehetséges ember éppen a környezetével való állandó konfliktus következtében válik diszharmonikussá, de az ellenkezőjére is van példa.

Sokan úgy vélik, hogy a korán kibontakozó tehetség fejlesztése ártalmas. Az úgynevezett csodagyerekek hamar kiégnek, a korai erőltetett teljesítményektől személyiségük egésze károsul. A túlzott elvárások, a korai teljesítménykényszer valóban ártalmasak lehetnek, azonban csak egyénileg lehet megítélni, hogy egy bizonyos teljesítmény az adott gyerek számára kényszer, vagy erőinek optimális és örömet okozó felhasználása.

Ha a matematikus *Erdős Pálra* gondolunk, vagy a költő *Weöres Sándor* életrajzát olvasuk, a szó köznap értelmében aligha tekintenénk őket „normálisnak”. Környezetük segítette őket: Weöresnek a felesége, Erdősnek az anyja, majd a matematikusok nemzetközi „családja” biztosította a mindennapi élet kereteit. A tehetségesek egy része sokszor már gyermekkorában „nehéz ember”, és értő pedagógiai segítségre van szüksége, hogy képessé váljon a legszükségesebb alkalmazkodásra, miközben másik részük harmonikus, jól alkalmazkodó.

korában „nehéz ember”, és értő pedagógiai segítségre van szüksége, hogy képessé váljon a legszükségesebb alkalmazkodásra, miközben másik részük harmonikus, jól alkalmazkodó.

A magányos tehetség

Elterjedt nézet, miszerint a tehetséges gyerekeket osztálytársaik strébernek, könyvmolyoknak vagy különcnek tartják, és ezért nem barátkoznak velük, így a közösségen kívül rekednek. Biztosan igaz ez néhány olyan tehetségre, akik csak nagyon nehezen találhatnak maguknak megfelelő beszélgetőtársat. Például egy négyéves kisfiú az óvodában társainak a bolygókról, naprendszerekről mesélt, mire a többiek otthagyták, azzal az indoklva, hogy „Hazudik, nem lehet vele játszani.” Ugyanakkor – és ez az adott közösség klímájától, toleranciájától is függ – sok helyütt különleges képességeik, ismereteik révén központi helyre kerülnek, társaik inkább védik gyengeségüket és élvezik színes egyéniségüket. A tehetséges gyerekek egy része épp vezető szerepre tesz szert jó szociális készségei révén.

A kiégett csodagyerekek

Sokan úgy vélik, hogy a korán kibontakozó tehetség fejlesztése ártalmas. Az úgynevezett csodagyerekek hamar kiégnek, a korai erőltetett teljesítményektől személyiségük

egésze károsul. A túlzott elvárások, a korai teljesítménykényszer valóban ártalmasak lehetnek, azonban csak egyénileg lehet megítélni, hogy egy bizonyos teljesítmény az adott gyerek számára kényszer, vagy erőinek optimális és örömet okozó felhasználása. Előfordul, hogy a korai gyors fejlődés nem jár együtt valóban kiemelkedő képességekkel és valószínűleg nem is tehetségről, csak korai éréstől van szó. Azonban a legtöbb olyan gyerek, akinek tehetsége korán megmutatkozik, később is rendkívüli teljesítményre képes, feltéve, hogy ehhez adottak a megfelelő feltételek és biztatást, megfelelő fejlesztést is kapott. Ezt bizonyítja sok „csodagyerek” életút-elemzése.

„Úgyis érvényesül”

A legveszélyesebb előítélet az, hogy a valódi tehetséget nem lehet megakadályozni kibontakozásában, mindenképpen boldogul, nehézségek, akadályozó környezet ellenére is elérheti lehetőségei maximumát. Közismertek a példák: *Einstein*, *Thomas Mann*, akik alig tudták elvégezni iskolájukat (bár családjuk segítette őket), *Edison*, aki kifutófiú volt. A példák látványosak, de félrevezetőek, mivel ellenpélda nem létezhet. Az „elveszett haszon” mértéke nem mérhető. Az elkallódó tehetségek neve nem marad fenn az utókorra, sőt azt sem tudjuk, hogy szintelenné szürkült embertársaink vagy a kallódó alkoholisták, hajléktalanok közül hányban volt meg eredendően a tehetség lehetősége és válhatott volna kedvezőbb körülmények között alkotó emberré. Az elmaradt haszon értékét lehetetlen felbecsülni.

Az amerikai *Benjamin S. Bloom* száz világhírű tudós, művész és sportoló életútját elemezte kisgyermekkorukig visszamenően. Azt állapította meg, hogy kizárólag az átlag feletti képességekkel nem magyarázhatóak a rendkívüli sikerek. Valamennyiük életútjában feltűnt az a közös jegy, hogy szüleik vagy később tanáraik sosem hagyták magukra őket. Nem csúcsteljesítmények elérését erőltették, hanem optimális erőfeszítésre készítették őket, és számukra egyénileg megfelelő motivációs eszközöket alkalmaztak. A pedagógus Bloom (1982) megerősítette a pszichológusok véleményét: minden képességnek, még az extrém magasnak is szüksége van a környezet támogatására, elismerésére ahhoz, hogy kibontakozzék. Nem érvényes állítás, hanem veszélyes előítélet az, hogy a tehetségeseket rendkívüli adottságaik képessé teszik arra, hogy segítség nélkül is vagy nehéz körülmények ellenére is kiváló eredményeket érjenek el.

„Valahol mindenki tehetséges”

Ezzel a kijelentéssel sokan elutasítják a tehetséggondozás létjogosultságát. Bár nagyon demokratikusan hangzik, hisz az elitizmust utasítja el, azonban félrevezető, mivel össze-mossa a képesség és a tehetség fogalmát. Mint azt a későbbiekben a tehetség meghatározásoknál látni fogjuk, akkor beszélhetünk tehetségről, amikor átlag feletti képességek vannak jelen valamilyen területen. Következésképpen olyan egyénnek is léteznie kell, akinek képességei átlagosak vagy épp átlag alattiak.

Közismert a képességfejlesztés fontossága, mely arra teszi a hangsúlyt, hogy mindenki kipróbálhassa saját képességeit és azok legjobbjait minél magasabb szintre fejleszthesse. Nyilvánvalóan minden gyereknek azokat a képességeket érdemes leginkább fejlesztenie, amelyek a képesség struktúráján belül a legjobbak. Ugyanakkor ne feledkezzünk meg arról, hogy egy adott gyerek legjobb képessége még nem feltétlenül jelent tehetséget. Módszertanában, szemléletében sok rokon vonás van a képességfejlesztés és tehetséggondozás között, és kétségtelen, hogy a legtöbb képességfejlesztő programból a kiemelkedő képességűek profitálnak a legtöbbet. Általában a gyerekeknek 2–5 százalékát szokás tehetségígéretnek tekinteni, de még a legnagyobb vonalúbb Renzulli modellben is a gyerekek 20–25 százalékát vonják be tehetséggondozó programokba. A képességfejlesztés az oktatás minden gyerekre kiterjedő alapfeladata.

A tehetség elméleti kérdései

A tehetség meghatározása

A tehetségnek, mint oly sok jelenségnek többféle meghatározása van, és ezek törvényszerűen általános jellegűek. A különbség aszerint jelenik meg, milyen tehetséggondozó programok épülnek rájuk.

Az USA-ban elsőként *Marland* (1972) definícióját fogadták el, és ennek alapján indították az összes szövetségi államra kiterjedő, széleskörű tehetséggondozó programokat. Eszerint: „Tehetséges gyerekeknek számítanak azok, akikről szakemberek, valamilyen kiemagasló adottságot, tényleges vagy potenciális képességeket állapítanak meg, amely révén rendkívüli teljesítmények megvalósítására alkalmasak, egy vagy több itt felsorolt területen:

- általános intellektuális képesség;
- specifikus iskolai tanulási képesség;
- kreatív gondolkodás;
- vezetői adottságok;
- művészi adottságok;
- pszichomotoros képességek.

Harsányi István, aki a múlt század harmincas éveiben indított Sárospatakon tehetséggondozó mozgalmat, a tehetséget a következőképpen határozza meg: „Tehetségen azt a velünk született adottságokra épülő, majd gyakorlás, céltudatos fejlesztés által kibontakoztatott képességet értjük, amely az emberi tevékenység egy bizonyos vagy több területén az átlagosat messze túlhaladó teljesítményeket tud létre hozni.” (1994) Ehhez hasonló *Feldhusen* (1985) meghatározása, mely szerint „gyermek és serdülő korban a tehetség olyan pszichológiai és testi adottságokat (prediszpozíciókat) jelent, melyek lehetővé teszik a tanulókévekben a kiemelkedő ismeretsajátítást és teljesítményt, felnőttkorban pedig a magas szintű teljesítményt, alkotást.”

Feldman (1986) meghatározása szerint „A tehetség az emocionális, intellektuális és környezettől függő faktoroknak érzékeny, véletlen kombinációja.” (*Landau*, 1996)

Révész Géza (1918) szerint a tehetség tudományos meghatározásának a produktivitást, mint a талант legfontosabb tulajdonságát magában kell foglalnia és ezért a zenei tehetség kivételével, tehetségről a szó valódi értelmében gyereknél nem beszélhetünk. Nagyon fontosnak tartjuk Révész gondolatát, mely szerint gyerekeknél a legritkább esetben beszélhetünk valóban tehetségről, hanem kizárólag „tehetségre irányuló hajlamokról”, tehetségre utaló jelekről, tehetség gyanújáról. Csak a felnőtt életszakaszban dől el, hogy valóban alkotó tehetséggé vált-e a tehetségígéret. Így a továbbiakban, gyerekekről szólva, csak a nyelvi egyszerűség kedvéért beszélünk tehetségről.

A tehetség típusai

Az egyik legelterjedtebb tipológia *Gardneré* (1983), aki először a „többszörös intelligencia” modelljében képességtérületek szerint osztja fel a tehetségeseket. Megkülönböztet nyelvi, logikai-matematikai, téri, testi-kinesztétikus, zenei, interperszonális és intraperszonális típusokat.

A későbbiekben *Gardner* (1997) kiemelkedő személyiségek életrajza alapján teljesen újszerű kategóriákat állított fel. „Mesternek” nevezi *Mozartot*, aki mindent felhasznált, amit elődeitől tanult és úgy hozta létre zseniális alkotásait. *Freudot* „teremtőnek” tekinti, aki egy addig nem létező tudományterületet hozott létre. *Virginia Woolf* angol író az ember saját magával kapcsolatos élményeit helyezte művei gyűjtőpontjába, *Gardner* őt tipikus „önmegfigyelőnek” tartotta. A negyedik típus a „befolyásoló”, erre *Ghandit* hozza fel példának, aki új politikai formációkat vezetett be Indiában.

Többben is megkülönböztetik az úgynevezett iskolai és a kreatív tehetséget. (*Marland*, 1972; *Renzulli*, 1978; *Siegler és Kotovsky*, 1986) Az iskolai tehetség jól megragadható és

vizsgálható iskoláskorban, míg a produktív tehetség valójában csak felnőttkorban teljesedik ki. Az iskolai tehetség a „tudás fogyasztója, a kreatív, produktív tehetség pedig a „tudás alkotója”. (Renzulli, 2003) Mindkettőnek megvan az értéke és a helye a társadalomban. A problémát az okozza, hogy a kreatív tehetségígéretek iskoláskorban inkább mint rendbontók vagy álmódózók kerülnek a figyelem középpontjába, ugyanakkor tehetségük valóban nehezen felismerhető, gyakran nem is az iskolai tevékenységekhez kapcsolatos területen jelenik meg.

Jól használható az iskolai munkában a Taylor-féle (1967) felosztás, mert osztálytermi fejlesztés volt a célja. Felhívja a figyelmet gyerekeknek az iskolai munkában megmutatkozó, de nem az egyes tantárgyakhoz kötődő erősségeire. Leírja az iskolai tanulmányok területén, a kreatív, a kommunikáció, az előrejelzés, a döntéshozatal, a tervezés, a kivitelezés, az emberi kapcsolatok és a lehetőségek felismerése területén megmutatkozó tehetséget.

Érdekességként megemlítjük a kanadai kutató, Gagné (1991) 42 prototípust felölelő tipológiáját, amelyben például a társas képességek területén elkülöníti a „bíró”, a „tanárt”, a „társasági embert”, a „vezetőt”, a „kofát” és az „üzletembert”. A fizikai-teszt képességek területén a „nyúl” és a „Herkules” típusokat és az intellektuális képességek területén megkülönbözteti az „enciklopédiát” a „stratégától”.

Egyik tehetségtypológia sem általános érvényű – talán épp azért van ilyen sok, mert egyik sem tökéletes, de a különböző nézőpontokból, ismeretekből való kiindulás, a különböző alapú felosztások segíthetnek abban, hogy minél több gyerekben lássuk meg a tehetség csíráit.

A tehetség összetevői

A tehetséget három alapvető tulajdonságcsoporthoz – átlag feletti képességek, kreativitás és feladat-elkötelezettség – integrációjaként mutatja be az úgynevezett három gyűrűs modell. (Renzulli, 1978) A teljesség igénye nélkül felsorolunk néhányat az egyes kategóriákba tartozó fontosabb jegyekből:

Átlag feletti képességek:

- magasszintű elvont gondolkodás, fogalomalkotás, kombinációs készség;
- jó memória és beszédkészség;
- kiváló logika, téri viszonyok átlátása;
- speciális képességek (például zenei, pszichomotoros, stb.);
- bizonyos területeken meglepő mennyiségű ismeret;
- kritikus, független gondolkodás;
- gyors, pontos, szelektív információfeldolgozás;
- a lényeges és lényegtelen szétválasztásának képessége.

Kreativitás:

- gördülékeny, rugalmas és eredeti gondolkodás;
- ötletgazdagság, szokatlan feladat- és helyzetmegoldások;
- fogékonyság az új és különös iránt, problématalálás;
- kíváncsiság, merészség és szellemi játékoság;
- a konvenciókkal kevésbé törődik, nonkonformizmus;
- bizonytalan helyzetek toleranciája;
- humorérzék.

Feladat-elkötelezettség:

- elmélyült érdeklődés, lelkesedés képessége;
- kitartás, állhatatosság, önállóság – sokszor makacsság;
- belülről motiváltak, érdeklődésvezéreltek;

- önbizalom, énerő, hit saját képességében, hogy fontos dolgot tud létrehozni;
- magas célokat tűznek ki maguk elé az őket érdeklő területeken;
- önkritikusak, mások kritikájára reakciójuk változó.

Ha ezzel a meghatározással egybevetjük Révész Géza 1918-as meghatározását, meglepődünk annak differenciáltságán és időtállóságán. A „tehetségre irányuló hajlamok” összetevőit a következőkben határozta meg:

- intelligencia;
- intuíció, spontaneitás (a kreativitás kifejezés még nem volt használatos);
- a gyerek magatartása,
- ahogy kiválasztja a neki megfelelőt,
- a mohóság, ahogy ráveti magát,
- kitartás,
- intenzív, tartós, spontán érdeklődése.

Ha végiggondoljuk ezeket a tehetség-jegyeket, nyilvánvaló, hogy közülük jó néhány – vagy bizonyos kombinációik – magatartási, alkalmazkodási problémák forrása lehet. Velük szemben az „általában” bevaló nevelési módszerek vagy hatástalanok, vagy éppen séggel kedvezőtlen hatásúak: az eredetileg kíváncsisága, ötletessége, fokozott aktivitási igénye miatt nonkonform gyereket valóban renitenssé tehetik. Ugyanakkor rendkívül fontos, hogy ezeket a gyerekeket számukra megfelelő módon teljesítőkészségre és szociálisan elfogadható beilleszkedésre, sőt vezetői felelősségre neveljük.

Gondok a tehetség körül

A tehetség nem csak öröm a gyerek és a környezete számára. Sok szülő csak addig kívánná, hogy a gyereke tehetséges legyen, amíg nem lóg ki a „keretekből”, amíg otthon és az iskolában is rendesen viselkedik. A tehetséges gyerekek azonban nem mindig illelnek bele ebbe az elképzelt keretbe. Sokszor nonkonformisták abban a társadalomban, mely az embereket pontosan az ellenkezőjére, konformizmusra akarja szoktatni. Vegyünk sorra néhányat azon jelenségek közül, amelyek a leggyakrabban okoznak gondot a tehetséges gyerekek nevelése során.

Sokoldalúság – szétszórtság

Kiapadhatatlan tudásszomja csillapítására a tehetséges gyerekek egy típusa mindent felhasznál, amihez csak hozzáfér. Alig van számukra érdektelennek tűnő dolog, mindent ki akarnak próbálni. Ebből az a veszély adódhat, hogy felületesek maradnak, semmiben sem tudnak elmélyülni és túlterheltté válnak. Ez ugyan iskolás korban bizonyos fokig még természetes, a gyerek keresi érdeklődésének irányát és ezért sok mindent kipróbál, mégis fontos, hogy a tehetséges gyerek mindemellett legalább egy területen megtanuljon hibátlanul, elmélyülten dolgozni.

Péter 12 éves letére negyedik éve tanul angolul és egy éve németül. Kikönyörögte, hogy a barátaival olasz különórára is járhasson. Három éve hetente 4–5-ször kajak edzésre is jár, és persze ezt-azt gyűjt, olvas, kutyát sétáltat... Már ennyi is elég ahhoz, hogy mindenki a szegény túlterhelt gyereket sajnálja. A meglepődés enyhe kifejezés ahhoz képest, ahogy anyja érezte magát, amikor Péter teljes természetességgel bejelentette otthon, hogy mostantól kezdve hetente kétszer vívni is fog járni.. Csak annyit tudott kérdezni: „Mikor?” – „Reggel 7-től 8-ig, akkor úgyszincs dolgom.” – hangzott a válasz. Ezek után azzal a feltétellel mehetett vívni, hogy a magatartásával nem lesz a korábbinál több baj. Péterünk nem hétköznapi gyerek, energiája sem mindennapi. A tehetséges gyerek mohóságával tömte tele napjait, és soha nem unatkozott. Ám idővel halmozódni kezdtek a figyelmetlenségi hibák munkájában és egyre több panasz volt magatartására. Itt volt szükség a felnőtt közbelépésére. Nem volt könnyű megértetni Péterrel, hogy bármennyire is

szívesen kel fel reggelente a vívás miatt, mégis csak szüksége van elegendő alvásra, hogy napközben munkájára koncentrálni tudjon, és ne fogadja el magától, hogy hibásan dolgozik.

Unalom

Nagy veszély az, ha egy gyerek unatkozni kényszerül, hiszen az unalom elveszi a kedvet mindenféle további ismeretszerzéstől, tevékenységtől. Sajnos a tehetséges gyerekek az iskolában sokat unatkoznak, mivel a tananyagot igen gyorsan megértik és ismételésre szinte alig van szükségük. Az osztály átlagos felfogó képességére méretezett ütem, a részletes magyarázatok, az átlagos vagy annál gyengébb gyerekek számára nélkülözhetetlen ismételések óhatatlanul unatják a gyorsfelfogású gyerekeket. Ezért gyakran zavarják a tanítást, vagy nem figyelnek, álmodoznak, mással foglalkoznak. Minél értelmesebb, tehetségesebb egy gyerek, ideje annál nagyobb részben vész kárba, ha az átlagra szabott oktatásban tölti idejét.

Sok tehetséges gyerek jóval képességeinek szintje alatt teljesít, mivel szinte nem vesz részt az órai munkában, és egy idő után úgy tűnik, mintha tanulási nehézségekkel küszködne. Nemcsak öröm, ha valaki gyors felfogású és intellektuálisan messze a többiek előtt jár, ennek olyan ára is van, hogy napon-
ta öt vagy hat órát a lassabban tanulók ritmusához alkalmazkodva kényszerül dolgozni. Gondoljunk bele, milyen elviselhetetlen lenne ez egy felnőtt számára is, bár ők csak ritkán kerülnek ilyen helyzetbe. Valamiképpen segítségükre kell lennünk, amíg a differenciálás módszertana és eszközei nem válnak az iskolai munka szerves részévé.

Kézenfekvő megoldás a differenciálás, külön feladatok adása, ezek azonban nem lehetnek rutin jellegűek (még 30 összeadás!), bonyolultabb, képességeiknek megfelelő, kihívást jelentő feladatokra van szükség. Törekedni kell arra, hogy a külön adott feladatokhoz olyan célokat fogalmazzunk meg, amelyek érdekessé teszik ezeket a tehetséges gyerekek számára és amelyekről osztálytársaiknak beszámolhatnak. Legyen egyértelmű, hogy nem csak foglalkoztattuk őket, hanem tevékenységük hasznos, értelmes, mások számára is fontos.

Türelmetlenség, az érdektelen feladatok elutasítása

A tehetséges gyerekek gyakran türelmetlenek, ha gyakorlás vagy ismétlés alkalmával rutinfeladatokat kell megoldaniuk. Gyakori, hogy egy feladat egészét könnyen, gyorsan átlátják, a részletek azonban nem érdeklik őket. Ezért gyakran el is hibázzák azokat. A jól fogalmazó gyerek helyesírási hibákat követ el, kihagy betűket, a jó matematikus pillanatok alatt megérti a feladatot, de elvétí a számolást. A tehetséges gyerek sokszor érdektelennek, fölöslegesnek tartja a hibátlan kivitelezést, hiszen számára csak addig érdekes a dolog, amíg kitalálja a történetet, felállítja a képletet, rájön egy probléma lényegére. Már menne is tovább, oldana meg új, érdekes problémát. Türelmetlenek és érdektelenek lehetnek akkor is, ha őket nem érdeklő tantárgyról, anyagrészről van szó. Bármennyire értékeljük is a gyerek ötletességét, okosságát, bármennyire tiszteltben tartjuk érdeklődését, a felnőttkori teljesítmény érdekében el kell vele fogadtatnunk, hogy ezeknek, a számára unalmas részleteknek, formáságoknak, tárgyakkal nagy a jelentősége. Ugyan-

Ha végiggondoljuk ezeket a tehetség-jegyeket, nyilvánvaló, hogy közülük jó néhány – vagy bizonyos kombinációik – magatartási, alkalmazkodási problémák forrása lehet. Velük szemben az „általában“ beváló nevelési módszerek vagy hatástalannak, vagy éppenséggel kedvezőtlen hatásúak: az eredetileg kíváncsisága, ötletessége, fokozott aktivitási igénye miatt nonkonform gyereket valóban renitenssé tehetik.

akkor át kell gondolnunk: valóban olyan fontos minden, amit megkövetelünk? A gyöngybetűk, az egy pillanat alatt átlátott matematikai megoldás részletezése? A sok gyakorlás? Ha tudunk és merünk differenciáltan követelni és engedni, kompromisszumot ajánlani, a gyerek is partnerre válik, és megtanul jól teljesíteni.

Zavarja az órát, sokat kérdez

Az esetek egy részében unalom, más esetekben azonban valóban a gyerek ismeretei, tudásvágya okozzák a problémát, amelynek megoldása sokszor nem könnyű.

Joggal „elit”-ek tartott iskolában bemutató óra volt környezetismeretből, negyedik osztályban. Kiváló óra volt. A gyerekek érdekes kísérleteket végeztek el, és többnyire maguk vonták le a kívánt következtetéseket. Az utolsó kísérlet a fény egyenes vonalú terjedését kívánta demonstrálni. A következtetés levonása után Péternek kérdése volt. Úgy tudja, hogy a fény hullámtermészetű, akkor hogy is van ez? A tanító kicsit zavarba jött, kedvesen így válaszolt: „Látom, olvastál erről, de ezzel a problémával nem tudunk foglalkozni.”

Óra után megvitatták az esetet. A tanító őszintén megmondta, hogy nem tud fizikából eleget ahhoz, hogy a gyerek kérdésére választ adjon. Az iskola egyik nagytekintélyű vezető tanára a következőket mondta: „Ilyen esetekben azt mondom, hogy még túl kicsi vagy ahhoz, hogy ilyen problémákkal foglalkozzál. Majd a felső tagozatban tanulsz erről, és akkor megérted.” Azzal folytatta, hogy nagyon problematikusnak tartja, hogy néhány gyereknek igen nagy a verbális tudása, anélkül, hogy megfelelő tapasztalatok lennének mögötte.

Igen, ez valóban probléma, de hogyan kezeljük? Aligha megfelelő megoldás, hogy a legkíváncsibb okos gyerekeknek azt mondjuk, hogy várjanak néhány évet, amíg majd megtanulják. Kérdés, hogy kíváncsiságuk megmarad-e addig, különösen, ha rosszalló letorkolás a válasz. Persze, elfogadható, hogy a tanítónak nincsenek meg a magas színvonalú ismeretei a különböző tudományterületekről, de ha nem a mintának állított rigid attitűddel fordul a kérdéshez, megbeszélheti egy hozzáértő kollegával, és visszatérhet a gyerek kérdésére.

Túlterhelés

A tehetséges gyerekek sokszor meglepően sokat bírnak, kitartóak, nagyon elmélyülten tudnak dolgozni valamin. Mégsem várható el tőlük, hogy mindig, bármely témában, esetleg egyszerre több területen is kiválóan teljesítsenek. Jólismert jelenség, amikor egy-egy gyereket iskolája versenyről versenyre küld, több tárgyból is.

A tehetséges gyerekek is gyerekek! Nekik is szükségük van kikapcsolódásra, játékra, sportra vagy egyszerűen csak „üresjáratra”, pihenésre, beszélgetésre. Mint minden gyerekeknek, nekik is ingadozik a teljesítményük, nem tudják mindig minden helyzetben képességeik maximumát nyújtani. Néha nagyon hasznos lehet a felnőtt biztatása, hogy a gyereket átlendítse egy-egy mélypontra, egy kudarc kedvezőtlen hatásán, vagy az elfáradáson. Hosszabb távon azonban a felnőtt akarata nem helyettesítheti a gyereket, így sokszor nekünk kell átgondolni, hogy követelményünk, elvárásunk nem volt-e túl magas, esetleg nem a gyerek egyéniségének megfelelő. Különös gonddal kell odafigyelni, ha a gyerek ugyan nem ellenkezik, de testi tünetek, ismétlődő kisebb betegségek lépnek fel. Gyanússá kell, hogy váljon a helyzet, ha egy iskolás gyereknek sűrűn fáj a feje vagy egyre-másra torokgyulladásal kell ágyban maradnia. A panaszoknak egyéb oka is lehet, de mindig érdemes a fokozott megterhelés elleni tiltakozás lehetőségét is mérlegelni.

Alulteljesítés

Gyakran nehezedik a pedagógus vállára annak a terhe, hogy úgy érzi, tanítványa nem olyan eredményt ér el, amit elvárna tőle. Meg van győződve arról, hogy képességei szintje alatt teljesít. Ennek hátterében állhatnak tanulási zavarok (*Gyarmathy*, 2001), a szociokulturális helyzet hátrányai, családi szocializációs problémák. (*Geffert*, 1989) Sok eset-

ben arról van szó, hogy a gyerek erősebben motivált az iskolán kívüli tevékenységekre, esetleg a tanterv maximalizmusa ellen védekezik, hogy számára fontos tevékenységekre ideje és energiája maradjon. Előfordul azonban az is, hogy a Renzulli féle három körből valóban nem elég erős a motivációs készítése, és hiába jók a képességei, elkötelezettség híján mégsem tud létrehozni a képességei szintjének megfelelő produktumot. Ilyen esetekben különösen fontos lehet a tanár szerepe valamilyen érdeklődés felkeltésében. Újabb vizsgálatok. (Crocker, 2003) szerint olyan jól teljesítő tehetséges tanulók, akiket korábban krónikusan alulteljesítőeknek ítélték, teljesítményük megugrásának háttérben két tényezőt emeltek ki. Legfontosabbnak a támogató tanáregyenísséggel történő találkozásukat említették. Másodikként azt, hogy a szülők elismerték iskolán kívüli tevékenységeik fontosságát, és ez teljesítményromlás esetében sem változott.

Elszigetelődés a társaktól

Nem törvényszerű, hogy ha valaki tehetséges, akkor kommunikációs zavarai is legyenek. Az átlagos és a gyenge képességűek között is vannak, akik nehezen tudnak beilleszkedni társaik közé. A tehetségeseknél ez feltűnőbb, és az esetleg személyiségproblémából eredő beilleszkedési zavarért is a tehetséget okolják. Ugyanakkor igaz, hogy a tehetséges gyerekek sokszor türelmetlenek társaikkal, fölényesek, zavarja őket azok lassabb felfogása, értetlensége, „tudatlansága”. Mivel ők is gyerekek még, nem tudják felnőtt módon megérteni mások másféle gondjait, nehézségeit, így tapintatlan viselkedésükkel eltaszíthatják maguktól társaikat. Az osztálynak sem könnyű azonban tudomásul venni, hogy valaki többet tud náluk, gyorsabb, érdeklődőbb, teljesítményre törekvő. Így kapják meg nagyon hamar a „stréber”, a „különc” titulust, a „professzor” gúnynevet. Előfordul, hogy egyesek nagy energiát fordítanak okosságuk álcázására, szinte titokban tartják különös érdeklődésüket.

A probléma enyhítésére a tanárnak sok lehetősége van. Mindenekelőtt segíthet abban, hogy a tehetségesebb gyerekekkel megértesse, nem mindenki olyan gyors felfogású mint ő, és ezért a türelmetlenségét akkor is fölényesnek tekintik, ha ő nem annak szánja. Segíthet az osztálynak, hogy a kiemelkedő képességű gyereket elfogadják, kiközösítés vagy gúnyolódás helyett saját érdekükben „használják fel”.

Egy külvárosi iskolában a szemüveges, kissé dadogó, verekedős Pisti bámulatos történelmi ismeretekkel rendelkezett. A történelem tanár az osztályt jutalmazta meg azzal, hogy az óra utolsó tíz percben rendszeresen Pistié volt a szó, aki ilyenkor – érdekes módon nem dadogva – olvasmányairól mesélt. Szóba kerültek a görög-perzsa háborúk, Amerika felfedezése, a kereszties hadjáratok. A gyerekek élvezték a látókörüket tágító tudásanyagot, és ez a szerep Pistinek is rangot jelentett, ezáltal segítette beilleszkedését is.

Egyenlőtlen fejlődés

Meghatározhatjuk a tehetséget úgy is, mint a személyiség egy részterületének felgyorsult fejlődését. Tehetségeseknél gyakran a gyors szellemi fejlődés messze megelőzi az amúgy életkornak megfelelő szinten álló testi, érzelmi és szociális fejlődést. Ezt a jelenséget nevezi Terrassier (1998) diszszinkroniának. Gyakori, hogy amikor a gyerek iskolába kerül, már régen olvas, de az írástanulás komoly problémát jelent neki, mert mozgáskoordinációja még nem elég fejlett (intellektuális és pszichomotoros fejlődés közötti eltérés). Félrevezető, hogy az intellektuálisan előre szaladt gyerektől a felnőtt automatikusan okosságának megfelelő érett érzelmi reakciókat, szociális viselkedést vár el. A gyerek erre még nem képes, hiszen ezeken a területeken csak életkora átlagánál tart, de még az is előfordulhat, hogy hátrább van (intellektuális és érzelmi, szociális fejlődés közötti eltérés). Ha intellektusának megfelelő szinten lévő, nála idősebb társakat találna magának, akkor nem csak azért nehéz egymásra hangolódniuk, mert a nagyok eleve kicsinek tartják, hanem mert valóban nem rendelkezik azokkal a szociális készségekkel, amelyek a nagyobbaknál a társas együttlét kialakulásához elengedhetetlenek. Ezekben a

helyzetekben sok pedagógiai tapintatra, beleérzőkészségre és ötletességre van szükség. Ennek a nehézségének az oka nem kiküszöbölhető, de a harmonikusan fejlődő tehetséges gyerekek némi segítséggel megtanulják „kezelni” saját egyenlőtlenségeiket, és környezetük is ráhangolódhat az ebből adódó furcsaságokra, amelyek idővel csökkennek..

Mit tehetünk?

A tehetséggondozás gyakorlatában általában a felső 2–5 százalékot tekintik potenciálisan tehetségesnek. Ha belegondolunk, ez azt jelenti, hogy egy tanár egy nap feltehetően legalább egy vagy két tehetséges gyerekkel találkozhat. Felismerésük és optimális fejlesztésük mindenekelőtt az iskola feladata. Ez nem csak a gyerekek az érdeke, hanem valamennyiünknek, hiszen ők lesznek leendő vezetőink, rájuk vár mindazon kérdés megoldása, amelyeket részben még nem is látunk. Az intézményes megoldásokkal (gyorsítás, osztályugratás, speciális iskola, speciális osztályok, fejlesztő programok, tantárgyi és nem-tantárgyi gazdagító programok, tehetséggondozó szakkörök, nyári táborok stb.) most nem foglalkozunk. Az 1985-ös oktatási törvény óta ezek elvi lehetősége mindenhol fennáll, és egyre több helyen, városban és falun is szaporodnak az ilyen jellegű kezdeményezések.

A tehetséges gyerekeket azonban nem csak speciális programok keretében lehet segíteni.

Sok konfliktushelyzetet lehet humorral elütni, ezért a legtöbb gyerek hálás. A tehetséges gyerekek – mivel általában kiváló humorérzékük van – sokszor a fonákjáról látják a helyzeteket, és sokkal könnyebben elfogadják azt a tanárt, aki maga is képes megértő humorral reagálni a helyzetekre. Nemzetközi és hazai vizsgálatok is egyértelműen rávilágítanak ennek a sokáig mellékesnek vélt tulajdonságnak a fontosságára.

A speciális programokon vannak olyan általános módszertani eszközök és attitűdök, amelyekkel a tehetséges gyerekek sikeres fejlesztését is elősegíthetjük. Sokszor talán az az attitűd, az a beállítódás és az a segítő szándék a legfontosabb, mely minden egyes gyerekben az egyedit, a megismételhetetlen keresi, a szabálytalant nem feltétlenül az átlaghoz igazítandónak találja, hanem elfogadja és megkísérli megérteni.

Nagy öröm, és a tanár sikeres munkájának elismerése, ha tehetséges tanítványa túllép rajta, új utakra merészkedik. Könnyű ezt megérteni akkor, ha a versenygyőztes tanuló hozza a díjakat, ha egy alkotó művész vagy tudós beszél pályájáról, és sokkal nehezebb, ha mindennapi munkánkban találkozunk a

gyerekek fárasztó, szünni nem akaró okoskodásával.

Igen nagy kihívás a tanárok számára, amikor a tehetséges gyerek esetleg gyorsabban gondolkodik, bizonyos területekről többet tud, olyan kérdéseket tesz fel, melyekre nagyon nehéz válaszolni, és esetleg mindehhez még fölényes, türelmetlen is. Furcsa helyzet ez, hiszen helyzeténél fogva általában a tanár tud többet, látja át jobban a helyzeteket. Ezek a gyerekek bizonyos vonatkozásban vagy részterületeken ugyan felülmúlják tanáraikat, mégis segítségre, irányításra, nevelésre van szükségük. Nagyon kiegyensúlyozott, stabil, magabiztos személyiségnek kell lennie a tanárnak, nagy énerővel kell rendelkeznie ahhoz, hogy ilyen esetekben helyt tudjon állni. Megkönnyíti a dolgát, ha előre számol ezzel a feszültséggel terhes felemás helyzettel, és bár tudja, hogy a tökéletességre mindenki csak törekedhet, de sosem érheti el, mégis megpróbál megfelelni azoknak az igényeknek, amiket tehetséges tanítványai vele szemben támasztanak. (Freeman, 1981) Melyek ezek az igények?

Legyen humorérzéke

Sok konfliktushelyzetet lehet humorral elütni, ezért a legtöbb gyerek hálás. A tehetséges gyerekek – mivel általában kiváló humorérzékük van – sokszor a fonákjáról látják a

helyzeteket, és sokkal könnyebben elfogadják azt a tanárt, aki maga is képes megértő humorral reagálni a helyzetekre. Nemzetközi és hazai vizsgálatok is egyértelműen rávilágítanak ennek a sokáig mellékesnek vélt tulajdonságnak a fontosságára.

Tartsa tiszteletben a tanítványai érzéseit, véleményeit, gondolatait

Tehetséges gyerekek gyakran fogalmaznak meg tanáraiktól eltérő gondolatokat, fontos számukra, hogy okfejtéseiket, ötleteiket komolyan vegyék a felnőttek. Nem arról van szó, hogy mindig mindenféle véleményt, javaslatot el kell fogadnunk, de vegyük észre, hogy egy gyerek önálló gondolkodásában – még ha esetleg nincs is igaza – maga az önálló gondolkodásra való törekvés az érték. Ezért bátorítsa az eredetiséget, a kreativitást, a szokványostól eltérő gondolatokat, ötleteket. Mérei írja (1974) „A jóhiszemű együttélésnek és együtt-gondolkodásnak megszámálhatatlan tanújelét kell adni ahhoz, hogy egy kreatív szellemű tanórán a gyerek ne felnőtt önkényként élje meg a kiigazítást, a pedagógus pedig ne felnőtt-ellenes rebelliónak tekintse a gyerek leágazását és ellentmondásait.” Nem baj az, ha a gyerek ellenvéleményt nyilvánít, negatív érzelmeit fejezi ki. Inkább arra tanítsuk meg, hogy ezt elfogadható formában tegye, mivel az indulatok kezelhetőbbek, ha nyíltan, büntetéstől való félelem nélkül megfogalmazhatóak. Azzal tudunk segíteni a gyerekeknek, ha megtanulják kimondani valós érzelmeiket, ha nem kell vélt illendőségből a rájuk erőltetett elvárásoknak megfelelniük.

Szeresse szakterületét, tudjon lelkesedni is érte

Rendkívül fontos és magától értetődő, valamennyien tudjuk, hogy egy-egy kiváló tanáregyéniség körül megnő a szakterületén tehetségesnek bizonyuló tanulók száma. A tanár lelkesedése, öröme, hogy érdeklődését megoszthatja tanítványaival, feltétele az érdeklődés felkeltésének. Elengedhetetlen, hogy őt is érdekeljék a tanítványai kérdései. Előfordulhat, hogy esetleg nem tud megválaszolni egy különleges kérdést. Csak növeli a gyerek iránta érzett tiszteletét, ha bevallja és megígéri, hogy utánanéző. A legfontosabb az, hogy a gyerekek érdeklődését megbecsüljük és ébren tartjuk.

Merjen egyéni bánásmódot alkalmazni

Adjon olyan feladatot a tehetséges gyerekeknek, ami elindítja a megoldás felé, ami további keresésre ösztönzi, amelynek a megértéséhez erőfeszítésre lesz szüksége. Tanítsa meg önállóan dolgozni, kézikönyveket, lexikonokat, könyvtárat használni. Adjon választási lehetőséget diákjainak, hogy lehetőleg kedvükre való feladatokat végezhesse, és megismerkedhessenek választásaik következményeivel. Próbálja felkutatni számukra az iskolán kívüli lehetőségeket. Ugyanakkor merjen indokolt esetben eltekinteni általános követelményektől.

Megfelelő osztályklimát alakítson ki

Olyan szerepet adjon nekik az osztályban (beszámoló, előadás tartása, mások segítése, programszervezés), mely segíti a társaik közé való beilleszkedést, hogy megtanulhassák megismerni és megérteni mások érzéseit és elvárásait, és megtanulhassák, hogy saját viselkedésük hogyan hat mások érzéseire és viselkedéseikre. Már utaltunk rá, hogy a tehetséges gyerekeknek sokszor nehezebbé esik másokra tekintettel lenni, másokat megérteni, pedig ezt ugyanúgy meg kell tanulniuk, mint ahogy társaiknak is el kell tudniuk fogadni különbségüket, másságukat.

Segítsen eligazodni a világban

Senkinek nem könnyű megtalálni a helyét. A tehetséges gyerekek sokirányú érdeklődésük, kritikusságuk következtében sokszor már a serdülőkor előtt intenzíven keresik a helyüket a világban. Ebben egyaránt szükségük van gyakorlati útmutatásra, „életfilozófiára”, értékrendre, célok kitűzésére. A szülőn kívül a tanárnak is nagy lehetősége és felelőssége van ennek kialakításában. Mivel különböző helyzetekben találkoznak a gyere-

kekkel, más oldalról ismerik jobban a szülők és más oldalról a tanárok. Fontos tehát, hogy kölcsönösen odafigyeljenek egymás véleményére.

Zárszó

Végezetül nem győzzük eléggé hangsúlyozni, hogy minden szervezeti adottság mellett a legfontosabb az a szándék, hogy a tehetséges gyerekeket megfelelően kell fejleszteni. A jóakarát, a lelkesedést és a bátorságot, hogy a különleges gyerekek kedvéért el lehet és el kell hagyni a megszokott pedagógiai ösvényeket, sokszor többet segít, mint bármely tanulási program vagy különleges tanfolyam.

Írásunkkal annak a szemléletnek a kialakításához szeretnénk hozzájárulni, amely a tehetség sokarcúságát látja, és azt nem kizárólag a versenyeken való eredményességgel méri. Felhívjuk a figyelmet arra, hogy milyen fontos a kreativitás, a sokszínűség és a személyre szabott fejlesztés azoknál a gyerekeknél, akik tehetségigéretnek tekinthetők, ha sikerül őket észrevennünk. Együtt kell élnünk azzal a gondolattal, hogy a tehetséges gyerekekkel való munka ritkán idilli, bizonyos nehézségek törvényszerűnek tekinthetők. Mégis a pedagógusi munkának egyik legtöbb örömet okozó feladata tanítványainkban a tehetség csiráit bontogatni.

Irodalom

- Bloom, B. S. (1982): The Role of Gifts and Markers in the Deveopment of Talent. *Exceptional Children*, 48, 6, 510–522.
- Crocker, T. (2003): Underachievement: Is our vision too narrow and blinkered? In: *Gifted and Talented, The Journal of the National Association for Gifted Children*, vol. 7. 2. 2–7.
- Czeizel Endre (1997): *Sors és tehetség*. FITT IMAGE – Minerva Kiadó, Budapest.
- Freeman, J. A. (1981): A tehetséges elme belsejében. In: Balogh L. – Polonkai M. – Tóth L. (1997, szerk.): *Tehetség és fejlesztő programok*. KLTE, Debrecen. 25–46.
- Gagné, F. (1991): Toward a Differentiated Model of Giftedness and Talent. In: Colangelo, N. – Davis, G. A. (szerk.): *Handbook of Gifted Education*. Allyn and Bacon, Boston. 65–80.
- Gardner, H. (1998): *Rendkívüliek*. Kulturtrade Kiadó, Budapest.
- Gefférth É. (1989): A képességeik alatt teljesítő tehetséges tanulók. In: Ranschburg J. (szerk.) *Tehetséggondozás az iskolában*. Tankönyvkiadó, Budapest. 106–126.
- Gefférth É. – Herskovits M. (2004): *Csak keresni kell...* Trefort Kiadó, Budapest.
- Harsányi István (1994): *Tehetségvédelem*. Magyar Tehetséggondozó Társaság, Budapest.
- Gyarmathy É. (2001): *A tehetségről*. Juventus 96 BT, Debrecen.
- Herskovits M. (1995): Kiemelkedő képességű gyermekek családjának kultúráközvetítő szerepe. In: Balogh – Herskovits – Tóth (szerk.): *Tehetség és képességek*. KLTE, Debrecen.
- Herskovits M. (2003): A Fővárosi Tehetséggondozó Központ. *Magyar Tudomány*.
- Landau E. (1974): *A kreativitás pszichológiája*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Landau E. (1996): *Bátorság a tehetséghez*. Calibra, Budapest.
- Mérei F. (1974): Előszó. In: Landau E.: *A kreativitás*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Mönks F. J. – Boxel H.W. (1998): A Renzulli-modell kiterjesztése és alkalmazása serdülőkorban. In: Balogh L. – Herskovits M. – Tóth L. (szerk.): *A tehetségfejlesztés pszichológiája*. KLTE, Debrecen.
- Renzulli, J. S. (1978): What makes giftedness? Re-examining of a re-examination of a definition. *Phi Delta Kappa*, 60, 180–184.
- Révész Géza (1918): A tehetség korai felismerése. In: Balogh L. – Herskovits M. – Tóth L. (szerk.): *A tehetségfejlesztés pszichológiája*. KLTE, Debrecen.
- Siegler, R. S. – Kotovsky, K. (1986): Conclusions and Integration. In: Sternberg, R – Davidson, J. E. (1990, szerk.): *Conceptions of Giftedness*. Cambridge University Press, New York.
- Soller, J. (2000): Re-Occurring questions about giftedness and the connections to myths and realities. *Gifted and Talented. The Journal of the National Association for Gifted Children*, vol. 7. 2. 42–48.
- Sternberg, R. – Davidson, J. E. (1990, szerk.): *Conceptions of Giftedness*. Cambridge University Press, New York.
- Terman, L. M. (1924): The Physical and Mental Traits of Gifted Children. In: Sternberg – Davidson (1986, eds.): *Conception of Giftedness*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Terrassier, J. (1998): Diszinkronia – egyenlőtlen fejlődés. In: Balogh L. – Herskovits M. – Tóth L.: *A tehetségfejlesztés pszichológiája*. KLTE, Debrecen. 93–104.